

RECENSIONI

C. Benelli (a cura di), *Diventare biografi di comunità. Prendersi cura delle storie di vita nella ricerca pedagogica*, Milano, Unicopli, 2013.

Fare-biografia (e/o autobiografia) è diventata una tecnica scientificamente organizzata (con metodi, verifiche di “produttività”, articolare di “forme” empiricamente definite, azioni di ricaduta sociale...) e dichiara socialmente utile (anzi, necessaria) in tutte le comunità che agiscono in senso formativo: dalla scuola all’associazione, al lavoro, ai gruppi spontanei, ma strutturati. Tali tecniche producono *memoria, analisi, riflessività*. Producono un bagaglio di conoscenze nei *soggetti, le relazioni, il modo di vivere la comunità*, che “ricade” (può ricadere), positivamente, sulla comunità stesso. Tra l’altro tali iniziative formative (operative e riflessive) sono già in atto fino dagli anni Ottanta (o poco dopo) anche in Italia. Qui, a capostipite sta l’Archivio del Diario di Pieve S. Stefano (dal ’90) che si è fatto promotore di uno studio organico dell’autobiografia (e delle biografie), oltre che deposito di testi di tale genere e di una serie di iniziative di sostegno in merito a tale prospettiva culturale.

Non vale, qui, soffermarsi sul *perché* di tale bisogno attuale. Sulla *varietà* delle sue prospettive e delle sue tradizioni. Sui *luoghi* dei depositi di tale letteratura, in Italia e fuori. Vale invece sottolineare la frontiera avanzata che occupa nella pedagogia sociale, in chiave soprattutto di “educazione degli adulti”. Questa troppo spesso si è legata alle professionalità dei soggetti e molto meno alla loro personalità: da studiare, coltivare, promuovere, sempre, per tutta la vita. Ma a tale fine è necessario disporre di un personale educativo ben illuminato da questa pratica avanzata, ben consapevole e del suo valore e della sua complessità e sofisticazione.

Proprio alla formazione di questi operatori (come “biografi di comunità”) è rivolto in gran parte il testo curato da Caterina Benelli, che espone sia la teoria generale di riferimento di tali pratiche come “pedagogia della memoria” e narrazione interpretativa comunitaria in vista di una “presenza pensosa, riflessiva, consapevole” nei contesti in cui opera (p. 19), come anche una “micro pedagogia” attiva e trasformativa, ma poi si declina nella metodologia (sia della raccolta, sia della costruzione del materiale biografico: tra mnemotecniche e tecniche di intervista orale o video, etc.), nella collocazione in vari luoghi (geografici o virtuali, o istituzionali, come il teatro), nella progettazione (con alcuni esempi di lavoro-in-comunità: scolastiche, di vicinato, di “palazzo” etc.).

Il volume è quindi un contributo alla “pedagogia della memoria” in senso paradigmatico (ne conferma l’attualità, la funzione, la complessità) e in senso formativo-professionale (di figure competenti a organizzare tali processi di ricerca, che – nella comunità specifica e per la consapevolezza della vita-di-comunità in generale – hanno un ruolo attivo e decisivo. E decisivo proprio per coltivare la pedagogia sociale al suo

“grado” più sottile e più articolato, ma anche, oggi, sempre più necessario. Per formare soggetti e più capaci di “*cura sui*” e di partecipazione attiva, controllata, costantemente affinata nel gruppo in cui agiscono (sia esso l’*habitat* lavorativo o la città).

Franco Cambi

S. Calabrese, *Letteratura per l’infanzia. Fiaba, romanzo di formazione, crossover*, Milano, Bruno Mondadori, 2013; L. Cantatore (a cura di), *Ottocento fra casa e scuola. Luoghi, oggetti, scene della letteratura per l’infanzia*, Milano, Unicopli, 2013.

Ormai la “musa pedagogica” (così Croce stigmatizzava la letteratura per l’infanzia, che veniva esteticamente emarginata e depotenziata), è finalmente uscita di scena e di questo tipo di letteratura si è venuti, via via, riconoscendo e il valore estetico e la densità delle poetiche, nonché i complessi sviluppi (tra Otto, Novecento e Duemila), la molteplicità dei percorsi attraverso i quali può essere analizzata (storici, letterari, pedagogici, ma anche linguistici, immaginativi, psicologici etc.) e i traguardi alti (in senso squisitamente artistico) che ha raggiunto nel corso dei due secoli (e poco più) che l’hanno esplicitamente coltivata. Di tale “genere” letterario possediamo ormai sì la storia, ma anche i diversi canoni narrativi e la varietà delle tradizioni dei sotto-generi (fiaba, romanzo, poesia etc.) e delle identità nazionali. La “musa modesta” ha lasciato il campo a testi e letture anche sofisticati, che applicano i principi dello strutturalismo e della morfologia del narrativo e ci rimandano un’immagine del “genere” letterario in questione assai raffinata e specifica e culturalmente forte. Il riscatto della letteratura infantile (iniziato già negli anni Sessanta/Settanta) ha prodotto anche in Italia, a livello universitario, una specializzazione critica di grana fine, che ha toccato varie “scuole” ed ha avuto vari protagonisti, ma che tra Padova, Bologna, Genova, Firenze e Roma e ora anche Modena, ha trovato un po’ suo “asse culturale” e ha declinato via via il suo *identikit* metodico e ideologico: di una metodologia fine e plurale, di una ideologia formativa secondo obiettivi alti, nettamente emancipativi, e per tutti, in particolare.

Nell’ultimo scorcio del 2013 sono usciti due testi che ben esemplificano questo *status* più ricco e più complesso della letteratura infantile per l’investigatore attuale: quello di Calabrese, che sviluppa una riflessione generale, e quello di Cantatore, che sviluppa invece indagini sui *tópoi* (alcuni, ma ricorrenti) di tale letteratura nella sua età “classica” (tra Otto e Novecento). Due opere diverse, sì, ma complementari, se lette secondo l’ottica della comune *lectio* relativa alla critica della letteratura infantile. Opere che si integrano felicemente e in modo costruttivo, proprio per rimandarci l’immagine più avanzata di tale “genere” e del suo valore narrativo/storico/estetico.

Calabrese è autore di studi diversi su questa frontiera, e tutti raffinati e utilissimi (dal suo *Fiaba*, uscito per la Nuova Italia anni fa, alla raccolta dei “libri per l’infanzia che hanno fatto l’Italia” uscita di recente per Rizzoli). Studioso aperto alle nuove frontiere d’indagine letteraria e sensibile alle diverse logiche del narrativo, ci consegna ora uno sguardo d’insieme (e di oggi) sulla letteratura infantile, di cui di scandiscono gli *itinerari* storici, ma soprattutto il “gioco” complesso delle forme e, correlativamente, delle interpretazioni, sottolineando proprio il carattere formativo (cognitivo e narrativo-ludico al tempo stesso) e la sue attuali tecniche innovative che hanno fatto fare alla “*children’s literature* [...] corposi passi avanti” (p. 25), come avviene con gli “iconotesti”. Poi il volume

si sofferma sul sottogenere della fiaba, sottolineandone l'“intreccio”, le “logiche”, le “strutture narrative” (tipo metamorfosi) di lunga tradizione e di alto impatto comunicativo. Poi anche su “narratori e personaggi”, con indagini assai fini sempre anche interne al fiabesco per passare alle “morfologie fiabesche” appoggiandosi alla analisi di testi narrativi e di testi critici: significativa quella relativa ai “colori” e in particolare alla “triade cromatica bianco-rosso-nero” già di ascendenza iniziatico-rituale. L'autore indaga poi il romanzo di formazione e lo fa con precisa capacità analitica, ma sottolineandone anche la lunga tenuta storica (fino al Novecento) le sue stesse varianti (fino al romanzo di “de-formazione” e tessendone la “morfologie romanzesche” che fanno di questo sottogenere narrativo capace di parlare anche ai ragazzi d'oggi. Allora Calabrese può concludere, con un forte supporto neurobiologico di riferimento, che proprio la “controfattualità” è il *focus* più segreto della letteratura infantile, come rivela il suo recente “ritorno al fiabesco col *fantasy*, col *cyborg* e così, lì, il pensiero ricostruisce “il passato nel presente creando rappresentazioni alternative a quanto già avvenuto”, rivelando “eventi futuri servendosi della banca-dati memorizzata dal nostro cervello relativamente a ciò di cui abbiamo fatto esperienza” (p. 189). Una conclusione felice: che pone l'accento proprio sulla fertilità della ricerca attuale relativa alla letteratura infantile e alla sua molteplice caratura formativa.

Il volume curato da Cantatore si dispone invece sul fronte di ricerca dei “mitemi” della letteratura per l'infanzia, propri nella sua stagione di decollo e di crescita (tra Otto e Novecento), per già lì fissare la complessità tematica che l'alimenta e la rende un'esperienza educativa di forte significato. Come pure nel suo aspetto di svolta narrativa. Così la “casa” e la “scuola” si fanno ora temi centrali e riletti in modo articolato, perfino contrastivo, ma che riconfermano questi due “spazi” come quelli canonici per l'infanzia *bien réglée*. E proprio Cantatore ci inoltra in questo groviglio di modelli, sottolineandone ora il conformismo, ora la rottura ideologica, attraverso il fantastico, attraverso un realismo più schietto. Mentre Faeti si sofferma nel suo contributo al volume sugli aspetti di infanzie emarginate e/o marginali, perché eccentriche, eversive o idealizzate, come quella dei “piccoli santi” degli ex-voto. Poi ci sono le infanzie di De Amicis, di Collodi, delle scrittrici “rosa”, dei teatri per ragazzi, di Capuana stesso, sviluppate da vari autori, che mostrano le varianti letterarie di queste “infanzie borghesi” o “popolari”, sottolineando la tensione complessa che le codifica e le attraversa. Ma, letterariamente parlando, questa avventura “tra i due secoli” ha prodotto un *modello* narrativo per l'infanzia ricco e variegato, che a sua volta ha costruito un “canone” letterario di cui siamo ancora figli e un fascio di testi e di figure che ancora nutrono il nostro immaginario di adulti. E i più giovani? E i ragazzi? Ormai forse quel loro immaginario sta in altri testi e in altre forme espressive: tra il *fantasy* e i videogiochi (a loro volta anche narrativi), in particolare. Con un netto scarto rispetto al passato.

Allora dall'incrocio dei due studi ben si viene a modellare la stagione attuale di questo fronte narrativo; la sua complessità, la sua sofisticazione, la sua ricchezza, già, di tradizione. E la sua ancora centrale e consapevole attualità. Dopo la TV, dopo i videogiochi, dopo il gioco multimediale etc., il libro-che-narra resta ancora funzionale per formare una mente a più dimensioni e critica al tempo stesso. E proprio perché nella narrazione ci consegna linfe di esperienza e di metaconoscenza, in un gioco sottile e di sponde. Di cui tale letteratura (quella per l'infanzia) porta oggi i segni.

Franco Cambi

H. A. Cavallera, *Storia della scuola italiana*, Firenze, Le Lettere, 2013.

Dopo una *Storia della pedagogia* uscita nel 2009 presso PensaMultimedia, Cavallera ora ci presenta una *Storia della scuola italiana* ripercorsa fino al 1861 con uno sguardo veloce, pur scandendo le varie “epoche” di questa scuola, per passare poi a una ostensione analitica della sua storia postunitaria assai complicata, dismofica e contestabile (e contestata). Allora ciò che appare è la storia di una *débaclé* dell’Italia-Nazione. Ma Cavallera è più generoso e ne evidenzia piuttosto con decisione i puntillucce e la lenta ma costante crescita verso un *suo* modello nazionale (di cui Gentile fu, forse, l’interprete più netto) che, con alcuni significativi aggiustamenti, può essere ripreso con esiti positivi anche nella società e nella cultura del nostro tempo.

Dopo il 1861 la “scuola italiana” ha vissuto cinque tappe ideologiche e organizzative che ne hanno ri-orientato il ruolo e l’*identikit* culturale-formativo, adeguando sì scuola e società, ma anche tenendo *sub judice* quel processo formativo di uomini come cittadini che è poi il *focus* stesso dell’agire educativo-scolastico. Nell’età della Destra Storica si vuole una scuola per il regno-nazione appena costituito, con il ruolo assegnato all’istruzione e a una ideologia formativa via sempre più laica e con una gestione dei vari gradi e ordini di scuola che ne vigilava le aperture al popolo e le innovazioni culturali. Si ha poi la fase tra i due secoli: fase fertile, complessa, articolata. Ancora oggi esemplare e che Cavallera ripercorre con decisione e nella quale vede come strutturale il tema-riforma e come sigillo aureo l’idea gentiliana della scuola e della “scuola laica” in particolare (ritrascritta in termini di religione per il popolo e regolata dall’ideologia religiosa nazionale, ovvero quella cattolica-romana). Ma in quei decenni il dibattito sulla scuola è animato e ricco al tempo stesso, varie idee di riforma si contrappongono e la lettura dell’istituzione scuola si specifica e si rende più complessa e più fine. E ciò anche in molto ambiti: (in relazione alla scienza, alle lingue moderne, alla scuola per l’infanzia, all’idea stessa d’infanzia e a un modello di scuola attiva all’italiana: si pensi soltanto a Lombardo Radice. Segue poi il ventennio fascista, con tutte le sue contraddizioni, fino al ’39 e alla Legge Bottai e al ’38 e alle leggi razziali: un tempo storico ripercorso con un’ottica sì “gentiliana” ma posta come modello filosofico più che politico e opposto a ogni “fascistizzazione” e a ogni “corporativizzazione” dell’istituzione scolastica. Già nel 1945 inizia una nuova era: lunga e complicata e ambigua. Quella che ha al centro la Costituzione e l’attività del MPI a lungo sotto il controllo democristiano. Un’epoca di una riforma sempre rimandata e proprio in una fase di crescita vorticoso del paese. Una tappa assai ambigua, appunto. Che pure ha prodotto un’alfabetizzazione sempre più di massa, anche se erosa ora dai *media* ora da “analfabetismi di ritorno” che collocano l’Italia nelle retrovie dell’Europa (e non solo) nelle statiche comparative con altri gli paesi avanzati in materia di istruzione. Le riforme analizzate poi (a parte quella del 1962: con la “scuola media unica”) sono state spesso disorganiche e strumentali e quindi insoddisfacenti, per un paese in forte crescita economica e civile. Attuate soprattutto tramite il rinnovamento dei Programmi (dal 1955 al 1991). Poi con gli anni Novanta si entra nella fase più attuale: in cui si tenta una riforma organica della scuola (con Berlinguer, con Moratti, con Gelmini: e con esiti confusi e contrastivi, che portano – alla fine – solo un molto debole rinnovamento). Ciò avviene anche nell’Università: gestita anch’essa in modo confuso e debole, con effetti inadeguati alla richiesta dei Tempi. Così tanto il Centro-Destra come il Centro-Sinistra producono, sul sistema educativo nazionale, risultati scarsi in relazione ai livelli europei di cultura e di cittadinanza di cui una “società complessa” ha bisogno. Su questo scenario poi si addensa la nube del tecnicismo, quale ulteriore percorso di un *déca-*

lage dell'istituzione-scuola, che perde il suo connotato "umanistico" e di "cultura" o tende sempre più a perderlo.

Con questo richiamo Cavallera chiude la sua ricerca: "ostensiva", volutamente non-giudicante, ma neppure insensibile (affatto) rispetto ai rischi che la scuola italiana ha corso e sta correndo ancora oggi, e proprio rispetto al bisogno di farsi invece istituzione sempre più chiave in e per una società compiutamente moderna. Un'indagine, questa, allora, non neutrale, ma che postula, un po' fuori scena, l'ottica di un giudizio su questa avventura nazionale. E non è un giudizio che consola. Affatto. Ma non è tutto: anche Cavallera ricorda che poi c'è stata una "scuola dal basso", di movimenti, di insegnanti, di associazioni, anche degli Enti Locali, perfino dell'editoria che ha dato linfa (di qualità, di lunga tenuta e di vasta eco) alla scuola e le ha permesso di rinnovarsi e di non restare bloccata. Ma questa è un'altra storia, che sta oltre i "canali ufficiali" ma che dovremmo presto delineare meglio in modo organico.

Franco Cambi

F. Cambi (a cura di), *Ida Baccini. Cento anni dopo*, Roma, Anicia, 2013.

È opinione condivisa e diffusa che la produzione letteraria per i giovani lettori, in Italia, tra Ottocento e Novecento sia viziata da moralismo, da un persistente richiamo all'ordine sociale e da messaggi caratterizzati dall'invito alla rassegnazione, all'obbedienza ed al rispetto dell'autorità. Tuttavia, non possiamo negare che non sono mancate, pur nell'ambito di questo orientamento (che solo pochi – il nome di De Amicis basti per tutti – seppero infrangere), figure di particolare rilievo, o per meriti letterari straordinari o per le tematiche trattate o per l'instancabile attività di organizzazione della produzione e della diffusione della lettura in mezzo al popolo ed ai ragazzi.

Tra queste figure di rilievo va senz'altro collocata Ida Baccini, che esordì sulla scena letteraria con *Le memorie di un pulcino* (testo che ancora nei tardi anni Cinquanta del Novecento aveva posto nelle biblioteche di classe e tra le letture consigliate per gli scolaretti) e fu instancabile sia come scrittrice sia come giornalista: tra le sue numerose collaborazioni, che la videro anche intessere relazioni con i letterati del suo tempo, tra cui la Serao e De Amicis, non si può non ricordare il suo lavoro presso "Il giornale dei bambini" e, soprattutto, "Cordelia" cui la Baccini legò il suo nome in maniera particolare.

Se non possiamo negare che la sua scrittura e i suoi orientamenti ideologici la riconducono nell'alveo dell'ideologia conservatrice del secondo ottocento, non possiamo del pari negare che in lei operano alcuni aspetti emblematici della vita intellettuale femminile del suo tempo. Anzi, ciò è tanto più significativo quanto più si ricordi che la Baccini è ben lontana dal fuoco femminista di alcune sue contemporanee. Maestra elementare, trova nella scrittura specie per i ragazzi non solo il modo per difendere una sua visione dell'insegnamento (allineata con le istanze dell'educazione nuova, centrata sul fanciullo, aperta al gioco di contro alle pratiche mnemoniche tradizionali e interessata ai bisogni dell'infanzia), ma anche la via per emanciparsi da un matrimonio fallimentare e da un'esistenza all'ombra degli uomini. E ciò secondo un percorso che accomuna la Baccini ad altre scrittrici: un modo per riconoscere, ancora una volta se mai ce ne fosse bisogno, che il romanzo, nato come genere letterario destinato alle donne, si rivelò, alla lunga, come un interessante ed efficace strumento per la crescita della loro consapevolezza e per la loro emancipazione sociale ed intellettuale.

Per tutti questi motivi non si può non salutare con soddisfazione il volume col-laborativo, curato da Franco Cambi, che, a cento anni dalla morte della scrittrice (avvenuta nel 1911), traccia un bilancio della sua attività, dei suoi interessi e della sua visione del mondo. E lo fa ripercorrendo, con il contributo di storici dell'educazione da tempo impegnati nella ricostruzione delle vicende dell'editoria ottocentesca (come, ad esempio, la Salvati o la Betti) o nell'approfondimento dell'opera della Baccini (come Cantatore o Cini, che le ha recentemente dedicato la sua tesi di dottorato) o nella ricerca intorno alla letteratura per l'infanzia ed al contesto intellettuale e culturale della Toscana ottocentesca (come Bacchetti e Cambi).

“I contributi – come ricorda il curatore del saggio –... si tendono tra il generale e il particolare, e lo fanno proprio per dar corpo a una lettura non di superficie dell'opera della scrittrice fiorentina, toccandone i nessi più profondi e complessi, per contestualizzarne la figura e far emergere gli aspetti più propri (e più nuovi, anche) del suo impegno letterario. Ma, al tempo stesso, si affrontano anche temi più specifici e settoriali ma centrali proprio per comprendere in pieno il ruolo stesso svolto dalla scrittrice e l'orma che ha lasciato nell'Italia letteraria (per ragazzi e non solo)” (p. 8).

I fuochi del volume, si distribuiscono, dunque, su tre direttrici: da un lato, si va a ricostruire l'intellettuale Baccini all'interno del contesto culturale toscano, della sua attività di giornalista e di scrittrice (con quattro interventi, rispettivamente di Carla Ida Salvati, Roberta Turchi, Franco Cambi e Flavia Bacchetti); dall'altro lato, si leggono, da un punto di vista pedagogico le sue opere, e *in primis* le sue fortunate *Memorie di un pulcino*, con particolare riguardo ai messaggi destinati alle “giovinette”, affidando questo squarcio ricostruttivo a Carmen Betti, Aldo Ceccoli, Lorenzo Cantatore, Teresa Cini, Karin Bloom, Piero Pacini e Walter Scancarello; infine, si affrontano temi più propriamente biografici che trattano sia della vita personale dell'autrice (Maria Enrica Carbognin e Lia Madorsky parlano della sua maternità fuori del matrimonio) sia, come emerge nell'appendice curata da Teresa Cini, delle sue relazioni intellettuali, in particolare con Giovanni Marradi, che possiamo conoscere attraverso il carteggio qui pubblicato.

Quale Baccini ci restituisce questo composito, articolato e ricco saggio, corredato, tra l'altro di un piccolo, ma pregevole inserto iconografico? Innanzitutto, l'immagine di un'autrice, a cui merita dedicare attenzione per svariati motivi, che mi limito ad elencare, senza, ovviamente, ragioni di tempo, entrare nel merito di ciascuno di essi:

la sua attività, per dirla con Cambi, polimorfa;

il suo valore di giornalista dal piglio molto moderno;

la sua capacità bozzettistica, che si riallaccia a tradizioni toscane di novellistica e di poesia vernacolare (come può un lettore, specie se toscano, non ricordare, ad esempio, il suo contemporaneo e conterraneo Renato Fucini?) e che valorizza la sua prosa spigliata e accattivante;

il suo interesse costante per la scuola ed i ragazzi, con particolare attenzione alle giovanette, come sottolinea la Bloom, e con un atteggiamento in gran parte innovatore, come mette in luce la Betti;

la sua capacità di trattare con garbata leggerezza ogni argomento;

la sua scelta per una “pedagogia dei sentimenti”, per usare la definizione efficace della Bacchetti, che enfatizza, in ogni problema trattato ed in ogni situazione narrata, i temi della compassione ed il valore morale, ma anche esistenziale del buon cuore.

Se ne può concludere – e lo faccio con le parole di alcuni degli autori del saggio – che, grazie alla Baccini, l'infanzia viene “liberata dagli orpelli precettistici, dal pedagogismo idealistico denso di messaggi didascalici” (Bacchetti, p. 75) e che con lei

si avverte chiara l'idea della scrittura come "esercizio spirituale" e come strumento per il controllo di sé tanto che il diario assume, nella sua prospettiva, il valore e la funzione di "un metodo di educazione" (Bloom, p. 152).

Tuttavia, questi rilievi sono solo una parte dell'interesse che la Baccini può ancora suscitare. Non si tratta soltanto di dedicarsi ad approfondire aspetti della sua produzione, fin qui, rimasti ingiustamente in ombra: è il caso, a mio avviso, molto significativo della manualistica scolastica, su cui, giustamente, Carmen Betti richiama l'attenzione. Si tratta di leggere la Baccini, in qualche modo, come testimonianza esemplare dell'epoca in cui visse ed operò, collocata a cavallo tra due momenti *clou* della vita nazionale: il periodo immediatamente post-unitario, con tutto il suo carico di problemi irrisolti e con l'involuzione illiberale culminata con Crispi e la carica di Bava Beccaris, da un lato; l'età giolittiana, dall'altro, con le sue spinti innovatrici e liberal-progressiste ed il suo interesse per l'emancipazione popolare in vista di una più ampia partecipazione alla vita politica.

A cavallo tra questi due periodi, la Baccini ne vive e ne soffre tutte le contraddizioni e i dissidi. Tutti i contributi di questo volume non tralasciano di sottolineare come la cifra più significativa degli scritti e dell'azione di questa donna impegnata a farsi strada nella vita, senza, tuttavia, negare i compiti ed i doveri principali della donna (ossia la maternità e la famiglia), sia, in qualche modo l'ambiguità. Ad ogni livello, a partire cioè dalle sue scelte di vita personale. Passiamo, dunque, in rassegna, una per una tali ambiguità, anche se, ovviamente, esse sono tutte radicate in un approccio unitario all'esistenza, che sta a monte di tutte le scelte dell'autrice.

La Baccini, che difende il primato del matrimonio e della famiglia, ciò nonostante, si separa ben presto dal marito legittimo, concepisce un figlio, l'adorato Manfredo, con un giovane di dubbia moralità che sposerà solo nei suoi ultimi anni e da cui vivrà sempre separata, visto che egli ha un'altra donna e un altro figlio, al solo scopo di dare un cognome al figlio che fino a quel momento non ha avuto, all'anagrafe, riconoscimento né di paternità né di maternità; nelle sua autobiografia, uscita però dopo la morte del primo marito, cercherà di attribuire a quest'ultimo, in virtù di un incontro fortuito avvenuto dopo la separazione, la paternità di Manfredo per rientrare nei canoni della convenzione sociale.

A livello pubblico, nella sua professione di "letterata" le ambiguità e le contraddizioni emergono ancora di più. Amica dei letterati del suo tempo, con cui intrattiene rapporti epistolari stretti, sarà però ostracizzata dalla cultura "alta" a lei contemporanea – come, in Francia, accade peraltro anche ad uno scrittore del calibro di Verne –, proprio perché ha scelto un campo d'azione paraletterario, quello del romanzo per i bambini e per il popolo, guardato da sempre con sufficienza dalla cultura accademica. Inoltre, mentre si ritaglia con tenacia ed applicazione una carriera da intellettuale, raccomanda alle sue lettrici giovanette di essere buone madri e buone mogli e di evitare di farsi letterate, dottoresse e saputelle.

Vive nel mondo del giornalismo e dell'editoria con piglio ed atteggiamento moderno, che fiuta le piste più opportune, che inventa perfino strategie che oggi definiremmo di marketing. Si rivela, insomma, anche acuta ed attenta imprenditrice; eppure finisce povera, o quasi. Colpa solo della sua generosità, che raccomanda, praticandola essa stessa con coerenza e costanza? Forse, ma in parte. In parte, le sue condizioni economiche dipendono dal fatto che gli editori non la ricompensano come dovrebbero e guardano solo al loro tornaconto. Tocca alla Baccini la stessa sorte che tocca alla Invernizio: galline dalle uova d'oro per gli editori, le due scrittrici (tutte e due autrici di *best e long-sellers*, nonché molto prolifiche) vissero una vita di poco sopra la soglia di una dignitosa povertà.

Sul piano letterario, la Baccini scrive bene, con leggerezza e brio, ma scrive decisamente troppo, come riconosce lei stessa in maniera onesta: non ama il *labor limae*, come ricorda la Salvati; ama le convenzioni e le liete conclusioni delle storie, ma non esita a difendere un sano realismo per i contenuti da offrire ai lettori. E realista è certo, quando, con molta severità e senza mezzi termini, invita le aspiranti scrittrici (che inviano racconti a “Cordelia” nella speranza di vederli pubblicati) a cambiare mestiere ed a studiare la grammatica o quando critica i libri di lettura in voga nelle scuole elementari.

E ancora: la Baccini è profondamente toscana, anzi è figlia di quella Toscana “paternalistica, equilibrata e conservatrice”, in cui nasce e si forma; ne ama la cultura rurale, ma al tempo stesso, come sottolinea Flavia Bacchetti, si proietta (e proietta i messaggi dei suoi scritti) verso una coscienza nazionale, che oltrepassi i confini regionali. Di qui la sua adesione al mondo piccolo borghese dell’Italiotta post-unitaria: esso le appare approdo sicuro e modello ideale per una vita senza sobbalzi, dominata dai buoni sentimenti, dal calore degli affetti familiari, da un ordine sociale senza timori di sovvertimenti. Non a caso nel saggio che stiamo esaminando, si evoca il nome di Gozzano per le piccole cose “di pessimo gusto”, di cui la Baccini ama circondarsi e per ambienti permeati da perbenismo e da conformismo piccolo-borghese.

E in questo si annida la ambiguità più forte e notevole della Baccini: moderata, convenzionale, ma anche trasgressiva. Lo dimostra il suo femminismo all’acqua di rose, di cui, però, si fa portavoce in maniera continua e costante. All’inizio, forte delle sue idee con una autostima altissima (che la fa sentire in assoluto la migliore scrittrice del suo tempo), essa nega qualunque emancipazione dal ruolo di moglie e di madre. Con il tempo, mentre ridimensiona (anche se *cum grano salis*) l’opinione che ha di se stessa, comincia ad aprirsi alle istanze dell’emancipazione della donna. Sempre però con cautela e senza il fuoco della passione, che si troveranno in Italia, ad esempio, in Amalia Guglielminetti o in Sibilla Aleramo, tanto per restare al mondo letterario e senza bisogno di scomodare Anna Maria Mozzoni. Si tratta di un femminismo “adelante, con juicio”, che cerca di coniugare la tradizione con il futuro che batte alle porte e che, certo, non si può arrestare.

La fanciulla massaia, che deve leggere poco, avere un’istruzione generale senza troppi approfondimenti, ma, in compenso, deve essere piena di buoni sentimenti, deve conoscere lo slancio del sacrificio e donarsi alla famiglia, tuttavia, non è mai superata: resta sullo sfondo a ricordare sempre che, per quanto colta, indipendente economicamente e capace di lavorare a fianco degli uomini, la donna è e resta una creatura naturalmente destinata a “servire”, a donare affetto e sicurezza. In una parola ad essere madre. Ma in questo moderatismo, la Baccini non è sola: le educatrici, le maestre e le insegnanti di quegli anni, con poche e note eccezioni, danno le stesse raccomandazioni. Basterebbe pensare a Bice Miraglia che, nel suo *Le pedagogiste italiane*, nel 1894, esprime sentimenti ed opinioni assonanti con quelle della Baccini ed è in buona e numerosa compagnia, come si evince dai vari “galatei” destinati alle fanciulle ed alle giovinette, in quello stesso periodo e tutti allineati su queste posizioni, per così dire cerchiobottiste.

Con questo non possiamo però chiudere il discorso sulla Baccini o cancellarla dall’orizzonte dell’interesse degli storici dell’educazione e della letteratura per l’infanzia. Resta, infatti, il suo lavoro di scrittrice e di educatrice, volta alla ricerca di un linguaggio e di attività gioiose per i bambini; resta un suo richiamo ad un “socialismo cristiano”, che difende in molte sue pagine; resta la sua attività editoriale, quale spazio per dare alla donna una identità anche al di fuori della casa.

Tutto ciò – per finire con le parole di Cambi – la rende figura esemplare di un mutamento letterario e di una metamorfosi educativa. Il che non è affatto poco” (p.

65). Forse, potremmo aggiungere, la strada del mutamento fu additata talora implicitamente o addirittura in intenzionalmente; ma fu, tuttavia, un'indicazione destinata a dare i suoi frutti, anche se con il tempo e dopo molte vicissitudini politiche e sociali per il nostro Paese.

Come non essere d'accordo, dunque, a riaprire un discorso su Ida Baccini, ad approfondire zone del suo lavoro finora meno studiate ed a tenerne viva la memoria?

Luciana Bellatalla

R. Marzullo, *Educazione, famiglia, democrazia. Percorsi di legalità*, con una presentazione di Francesco Mattei, Anicia, 2014.

Nei *Lineamenti di filosofia del diritto*, Hegel afferma che uno dei tre momenti fondativi della famiglia è l'educazione (*Erziehung*) dei figli (§ 160). Ma, a sua volta, la famiglia non è che uno dei tre momenti dello spirito oggettivo, che si sostanzia nella sintesi superiore dello Stato. Perfino dunque nella logica inclusiva dell'*et-et*, come abitualmente Kierkegaard descriveva il "difetto" del sistema hegeliano, la relazione tra famiglia e *polis* non appare pacificata. Tra figli e Stato, per estensione, è instaurata una relazione dialettica che chiama i figli a superare la propria condizione familiare, farsi individui della società civile, e immergersi nella superiore uniformità dello spirito oggettivo. L'aspetto apparentemente paradossale di tutto ciò è che questa immersione è resa possibile proprio dall'educazione, che dunque della famiglia è funzione ad un tempo fondamentale ed esiziale (§ 177).

Insomma, la triade figli-famiglia-Stato è segnata dalla contraddizione e dal dolore, ed è in ciò il segno della conflittualità reciproca tra le logiche discorsive immanenti a ciascuno di questi tre momenti.

Perciò lo stesso Hegel dedicò pagine centrali della *Fenomenologia* all'*Antigone*, che della relazione famiglia-Stato rappresenta paradigmaticamente, nella cultura occidentale, la drammatica opposizione.

A questo stesso nodo è dedicato l'ultimo libro di Rossella Marzullo, *Educazione, famiglia, democrazia. Percorsi di legalità* (Anicia 2014, presentazione di Francesco Mattei), che svolge la relazione tra famiglia e Stato con un interessante discorso di impronta teoretica. La complessità delle forme assunte dalla famiglia contemporanea rende difficile l'inquadramento delle forme di disagio e di devianza che coinvolgono i soggetti in quanto membri di un nucleo. Questa difficoltà di comprensione si manifesta pienamente nel momento in cui lo Stato è chiamato a entrare in relazione alla famiglia; ovvero, nella maggior parte dei casi, nel momento giuridico-giudiziaro. Questo rapporto si svolge secondo due modalità possibili: il balzo della famiglia dalla dimensione civile a quella statale oppure, all'inverso, l'intromissione dello Stato nella dinamica familiare con l'obiettivo della tutela del minore (e della sua educazione). Il primo caso è quello di *Antigone*, ossia (e per traslato) il caso della competizione tra famiglia e Stato per l'affermazione della propria egemonia valoriale: questa competizione implica naturalmente problemi di legittimità giuridica, di legittimazione politica e, infine, di legalità. In quei contesti in cui quello che l'autrice ricorda come il "familismo amorale" risulta altamente competitivo – dal punto di vista dei tre problemi suddetti – con lo Stato, si pone una grave questione educativa. E bene fa Marzullo a ricordare le pagine di Edda Ducci, che a questo problema ha dedicato l'ormai classico *Libertà liberata*.

L'altro aspetto è fenomeno geograficamente più esteso, e riguarda l'asimmetria del potere tra Stato e famiglia sull'educazione della prole. La codificazione del costume, la legge, classifica e rende performativo l'atto giudiziario con cui lo Stato avoca a sé la decisione intorno alla responsabilità educativa, laddove la famiglia risulti, rispetto a quel costume, deviante o a-normale.

In entrambi i casi, il discorso pedagogico di Marzullo offre utili suggerimenti applicativi. L'indagine teoretica – anche dei fondamenti filosofici, anche delle categorie della cultura classica – si presenta come *toolbox* per coloro che devono *agire* nelle complesse interazioni Stato-famiglia.

Una di queste figure, e forse anche il lettore ideale del libro, è il giudice dei minori.

Marzullo delinea molto bene la discronia tra evoluzione delle forme sociali (nel caso specifico, delle forme familiari) e norma giuridica. Tra *ethos* e *nomos*, per dirla con Carl Schmitt. Il caso della famiglia è paradigmatico in questo senso, perché pone direttamente una responsabilità etica nelle mani del giudice chiamato a risolvere le situazioni devianti, problematiche, e del destino del minore in esse coinvolto. Questa situazione rende manifesto il dislivello già messo in luce da Hegel tra famiglia e Stato, e sottrae la responsabilità educativa alla famiglia trasferendola nelle mani del giudice. Questo trasferimento mostra la complessità del compito del giudice, ermeneutica di un corpo normativo che strutturalmente – questa è la premessa – non può che apparire rigido rispetto al divenire sociale.

Il giudice è così stretto tra il polimorfismo sempre in divenire delle forme sociali e la staticità sanzionante del *nomos*. Giustizia e educazione rappresentano il suo orizzonte valoriale.

Proprio qui, in questa condizione, irrompe la riflessione pedagogica. Essa si offre come uno strumento molto pratico per contribuire alla consapevolezza del giudice intorno all'oggetto su cui è chiamato a decidere. E qui entriamo nel vivo del convincente discorso della Marzullo, che descrive la molteplicità delle forme familiari contemporanee, della loro "esplosione" sociale, della riscrittura delle relazioni. Di fronte a questo progressivo decostruirsi della forma familiare borghese, la storia del corpo normativo relativo alla tutela del minore è una storia dei voli della nottola di Minerva: tardivo, e a rischio di non mettere a fuoco il caso di giurisprudenza.

A questa difficoltà di orientamento può rispondere una pedagogia fenomenologica che, facendo proprio il paradigma della complessità, fornisca al giudice non codici ma mappe e bussole al fine di prendere coscienza del cammino da percorrere e degli obiettivi educativi da perseguire.

Certamente, non è compito facile progettare un modello di relazione educativa, una sorta di prototipo capace in astratto di governare il corretto evolversi di qualsivoglia progetto formativo, perché il concetto stesso di educazione sposta l'attenzione dal piano teorico a quello pragmatico. È infatti difficile immaginare una relazione umana che si situi al di sopra e oltre l'esperienza educativa, perché quest'ultima è indissolubilmente legata alle dinamiche reali che ciascuna relazione presenta, nella sua unicità, nelle sue innumerevoli variabili soggettive, che emergono solo sul terreno della prassi e su questo terreno si misurano, si incontrano, si combinano, e si confrontano. (p. 62).

Nella frattura che inevitabilmente si determina nel moto necessario con cui il contesto relazionale della famiglia viene superato, grazie all'azione educativa, per un corretto inserimento nella vita civile, la tensione dialettica rischia di capovolgersi in aperto conflitto. E qui, se il giudice possiede gli strumenti pedagogici per comprendere e far comprendere che nessuna relazione umana può situarsi al di sopra

dell'esperienza educativa (e quindi dei valori sociali e civili), può trasformarsi da interprete del *nomos* a vero promotore di giustizia.

Cristiano Casalini

C. Lepri, *Parole in libertà. Infanzia, gioco e linguaggi poetico-narrativi*, Roma, Anicia, 2013.

Il giochi di parole, i giochi linguistici accompagnano la storia dell'uomo ormai da tempo immemorabile. Ancora oggi, nei tempi dei giochi tecnologici, sono tra le forme ludiche più comuni e diffuse, li "respiriamo" e li mettiamo in atto talvolta senza neppure accorgercene (basti pensare agli slogan pubblicitari ad esempio, alle filastrocche etc.). Tutti noi li abbiamo fatti con gioia, amati nelle pagine dei romanzi e tra le righe e le rime dei poeti.

Ma quale rapporto c'è tra linguaggio, gioco e creatività? Come si collocano i giochi di parole e le invenzioni linguistiche tra le pagine della letteratura dell'infanzia? Quale il loro senso per autori e giovani lettori? A queste domande cerca di rispondere il volume di Chiara Lepri, la quale attraverso un insieme accurato di analisi, che passano da una chiarificazione e riflessione su termini e concetti (cos'è la parola? quale differenza c'è tra senso e significato, etc.), all'analisi precisa di autori (con i loro relativi testi). Autori che hanno fatto del gioco di parole una vera e propria arte, costruendo e decostruendo il linguaggio stesso attraverso processi di creazione e invenzione narrativa. Scrittori come Swift e Carroll coi loro indimenticabili capolavori. Autori che operano rovesciamenti di mondi e di parole, invertendo e forzando le regole del grande gioco che è il linguaggio e delle sue strutture (giocando proprio con le regole che determinano la lingua stessa). Autori-creatori di giochi di parole che spesso hanno "speso" tempo e passione per promuovere tutto questo attraverso molteplici forme di educazione – Rodari in *primis* che su questo fronte è stato un vero "maestro" – ma anche Scaloia fino ad autori più recenti come Piumini, Pitzorno etc, che scrivono per e con i bambini, con vera sensibilità linguistica e ludica. Su su fino a Tognolini e le sue filastrocche.

Ciò che però non dobbiamo dimenticare e che l'autrice mette ben in evidenza sono le ragioni che stanno dietro la ludicità e creatività linguistica dei vari autori, ragioni tutte legate a forme di educazione e formazione del lettore (e non solo del giovane lettore). Educazione talvolta legata a ragioni sociali e ideologicamente connotate, altre legate a un'idea di educazione come emancipazione e crescita creativa dei soggetti. Ragioni che conducono a pensare e ripensare costantemente l'importanza fondamentale della pedagogia della parola, la quale passa costantemente attraverso la vena ludica che scorre costantemente nella letteratura dell'infanzia.

Quello di Chiara Lepri è un lavoro ricco, organico e ben documentato su autori e testi fondamentali non solo per e nella letteratura dell'infanzia ma anche da ripensare e riproporre nel mondo adulto per ricordare che la parola e il linguaggio sono sempre "abitati" e sono sempre forze ludico-creative. Un testo felice anche e in particolare per la formazione degli insegnanti, tra scuola dell'infanzia, "primaria" e perfino media inferiore. Il che non è affatto poco. Sì, anche un testo di riflessione universitaria, e fine e complesso, ma non solo. Un testo formativo a più livelli. Che ci aiuta a capire e gestire la creatività. La nostra. Quella degli altri. Anche e soprattutto quella dei minori.

Romina Nesti

J. D. Moreno, *Mind Wars: Brain Science and the Military in the twenty-first Century*. New York, Bellevue Literary Press, 2012.

Formare l'uomo alle performaces estreme: tema ricorrente nella storia della civiltà occidentale, soprattutto a partire dal XX secolo, ma poco analizzato nell'ambito della storia/e della formazione.

Nel mondo contemporaneo il tema si ripropone connesso all'incessante ridelineamento delle frontiere della conoscenza, prodotto da nuove forme di sapere frutto della costante ricerca scientifica e da inediti codici sociocomunicativi da imputare ai *personal devices* di ultima generazione.

Ciò impone, in particolare in questo decennio del XXI secolo, ricorrenti momenti di riflessione sull'uomo, sul suo divenire, sul suo inedito *sistema mondo* contemporaneo e soprattutto sulle dinamiche evolutive prodotte dal sapere e dalle sue applicazioni in campo tecnologico, sociale ed etico. Soprattutto in relazione ai nuovi scenari aperti dalle indagini in corso nel settore delle neuroscienze, della neurofarmacologia applicata ai processi di apprendimento e delle tecnologie per lo sviluppo di dispositivi di nuova generazione aventi come scopo il potenziamento delle facoltà cognitive umane, in particolare nel settore dell'addestramento militare e della formazione speciale nell'adulto. Il tutto in vista della definizione di protocolli formativi sperimentali per l'acquisizione di competenze 'non convenzionali' nell'uomo del nuovo millennio.

Ad oggi nello scenario non vasto delle pubblicazioni che focalizzano tale settore di studi, un significativo contributo viene offerto dal volume *Mind Wars: Brain Science and the Military in the twenty-first Century* curato da Jonathan D. Moreno, University Professor of Medical Ethics and the History and Sociology of Science presso la University of Pennsylvania, e pubblicato nel 2012 da Bellevue Literary Press, New York.

Il saggio parte da un excursus storico sul percorso formativo del *combattente* del XX secolo, nel quale le performances erano frutto di specifici protocolli addestrativi, soprattutto di natura psicofisica, legati anche alla somministrazione di sostanze psicotrope, come gli specifici derivati dalla cocaina somministrati nel corso del primo conflitto mondiale ad alcune unità del Corpo della Legione Straniera francese, per introdurre i nuovi parametri di addestramento del soldato del XXI secolo, frutto in modo esclusivo delle ricerche in atto nel campo delle neuroscienze e dello sviluppo di softwares - interfaccia uomo/macchina sempre più efficaci, ponendone in risalto le ricadute in ambito etico e socio-politico.

Il volume, di chiara identità divulgativa ma, nel contempo, con un efficace e strutturato impianto scientifico, si articola attraverso otto capitoli (*DARPA on Your Mind, Of Machines and Men, Mind Games, How to Think about the Brain, Brain Reading, Building better Soldiers, Enter the Nonlethals, Toward an Ethics of Neurosecurity*) preceduti da una sezione Ringraziamenti e da un'Introduzione.

Il primo capitolo, *DARPA on Your Mind*, si sviluppa lungo nove paragrafi (*Just because you're paranoid. Doesn't mean someone isn't following you; Is the future now?; Defence Neuroscience; War, Ethics, and the Brain; The National Security State; The Science-Security Complex; Informed Consent and National Security Experiments; National Insecurity*) attraverso i quali l'autore illustra punti salienti del DARPA Defense Advanced Research Projects Agency, nota agenzia governativa del Dipartimento della Difesa degli Stati Uniti, avente come ruolo lo sviluppo di innovative tecnologie per uso militare, analizzando in particolare i settori adibiti alla ricerca nel

campo neurologico e neurofarmacologico connessi ai protocolli sperimentali di addestramento per la nuova generazione di *enhanced soldiers* in fase di realizzazione.

Nel secondo capitolo, dal titolo *Of Machines and Men*, l'autore, articolando il testo all'interno di dodici paragrafi, (*Your friend, the Brain; The Neural Symphony; Toward "Wearable Robotics"; A Helping Hand; Dual Use and Beyond; Thinking Ahead; No Bull: of Roborats and Men; Artificial Intelligence and Intelligence Augmentation; Augcog: gone but not forgotten; Destress for Success; "We are the Borg"; The Dignity Thing*) descrive le ricerche in atto presso il DARPA per lo sviluppo di efficaci softwares-interfaccia uomo/macchina, in linea con gli studi più recenti compiuti nel campo delle neuroscienze applicate ai settori dell'intelligenza artificiale e dell'intelligenza potenziata.

Nei capitoli terzo *Mind Games* (con i paragrafi *Humiliation Nation; Psychology's Cold War Debt; High Anxiety; Mind Control; Back in the USSR; The Propaganda Wars; Has humiliation outlived its usefulness?*), quarto *How to Think about the Brain* (suddiviso in *Psyops; Beware of Dualism; Making Connections; Dreadful Freedom; Beware of Localizing; The "9/11 Effect"; The Urge to Converge*) e quinto *Brain Reading* (che si articola nei paragrafi *Mapping the Brain; The "Brain Fingerprinter"; Mind Reading Redux; Determined to be Indetermined; In and Out of the Lab, and back in again*), Moreno compie una riflessione sulle ricadute sociali ed etiche di tali ricerche, tracciando, oltre che un percorso storico del settore di studi oggetto del saggio, i nuovi caratteri dei concetti di *sicurezza, libertà* e di *diritti civili* originati dall'applicazione di protocolli sperimentali di neuromappatura umana.

Il sesto capitolo, *Building better Soldiers*, che si articola nei paragrafi *Perchance not to sleep; Sleepless Soldiers; Leaner and Cooler; Building Smarter Soldiers; Smarter Soldiers through electricity; No Fear?; Easing emotion; Learning from our animal friends; The Ethics of Enhancement*, riassume i punti chiave della ricerca statunitense più recente nel campo della definizione di protocolli formativi e delle tecnologie applicate allo sviluppo ed al potenziamento delle prestazioni cognitive e fisiche per l'addestramento del combattente di nuova generazione. Accanto al rimando a specifiche sperimentazioni riguardo ai cicli sonno-veglia ed al loro rapporto con le performances di attenzione, memorizzazione e problem solving, Moreno illustra alcuni protocolli sperimentali attualmente in fase di studio relativi all'analisi nell'uomo delle abilità mnestiche post-trauma, agli studi sugli stati di coscienza registrati nel soldato durante un combattimento, alle modificazioni neurali prodotte da una lunga esposizione al 'fuoco nemico', alla chimica delle emozioni ed al suo controllo per modulare la paura in eventi estremi, descrivendo inoltre uno specifico progetto di ricerca condotto dal DARPA per una documentazione ed analisi delle funzioni cognitive legate alle performances di difesa e di attacco negli animali non umani e nei primati, per lo sviluppo delle modalità di memorizzazione (o modificazione delle tracce mnestiche) e di apprendimento potenziato attraverso protocolli sperimentali di neuro stimolazione: ne sono esempio la somministrazione di alcune tipologie di anfetamine e metanfetamine (oppure ossitocina per facilitare i processi empatici e di coesione del gruppo oltre che da inibitore della volontà) la stimolazione di determinate aree corticali mediante il dosaggio 'personalizzato' di frequenze elettromagnetiche appartenenti a specifici range, sino alle procedure di mappatura genica per la definizione dello standard del combattente potenziato ottimale, sviluppando nel contempo una riflessione dei risvolti etici di tale settori di studi.

Il settimo capitolo, *Enter the Nonlethals* (che include i paragrafi *A matter of honor?; In the Theater; Talking Nonlethal; Calm Down; the Sound of Silence; The Smell Test; No Pain No Gain; Human Testing; Nonlethals and the Law; Just War*) e l'ottavo

Toward an Ethics of Neurosecurity (articolato nei paragrafi *Neuroscientists and Neurosecurity; No "Neuropreparat"; Lessons from Atomic Physics?; Limits of the Bomb Analogy; Lessons from Biodefense?; Etically regulating Neurodefense; New mechanism needed; A role for Neuroethics; Coda: beyond Mind Wars*) consentono all'autore di compiere un'attenta riflessione sulle potenzialità e sulle applicazioni delle informazioni scientifiche, frutto delle ricerche riassunte nel volume (quali per esempio le varie tipologie di armi non letali [granate abbaglianti o stordenti, fasci a microonde, impulsi ad ultrasuoni o ad infrasuoni, smell bombs, etc.] allestite sulla base dello studio degli effetti prodotti sul sistema nervoso centrale da particolari frequenze luminose, sonore o sostanze chimiche), ritornando sulla necessità di regolamentare eticamente tale settore di indagini, identificandone i punti salienti per la definizione di una sorta di Neuroetica da stilare in vista di futuri conflitti.

Chiude il volume un'esauriva documentazione delle fonti, suddivisa per capitoli, ed un ricco indice dei nomi.

Roberto Toscano